

Wolf, Annett

Welche Erkenntnisse ergeben sich aus dem Einsatz  
von Bildungs- und Lerngeschichten in der  
Kindertagesstätte für die individuelle Gestaltung von  
"Bildungsräumen"?

BACHELORARBEIT

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2011

Wolf, Annett

Welche Erkenntnisse ergeben sich aus dem Einsatz  
von Bildungs- und Lerngeschichten in der  
Kindertagesstätte für die individuelle Gestaltung von  
"Bildungsräumen"?

eingereicht als

BACHELORARBEIT  
an der  
HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2011

Erstprüfer: Prof. Dr. phil. Barbara Wolf

Zweitprüfer: Karsten Müller

## **Bibliographische Beschreibung:**

Annett Wolf:

Welche Erkenntnisse ergeben sich aus dem Einsatz von Bildungs- und Lerngeschichten in der Kindertagesstätte für die individuelle Gestaltung von "Bildungsräumen"? 39 Seiten

Rosswein, Hochschule Mittweida/Rosswein (FH), Fakultät Soziale Arbeit, Bachelorarbeit, 2011

## **Referat:**

Die Bachelorarbeit befasst sich mit Möglichkeiten des Einsatzes von Bildungs- und Lerngeschichten in Kindertagesstätten zur besseren Gestaltung von Bildungsräumen. Dazu wurde der sächsische Bildungsplan mit seinen grundlegenden Aussagen zum Bildungsverständnis und zum neuen Bild vom Kind genutzt. Weiter wurden Fachliteratur aus verschiedenen Bibliotheken und Aufsätze aus Fachzeitschriften gesichtet und ausgewertet. Über Internetrecherchen konnten weitere relevante Veröffentlichungen gefunden werden. Es wurden theoretische Grundlagen zum Lernen von Kindern sowie der Inhalt des Ansatzes der Bildungs- und Lerngeschichten untersucht.

Zur Verdeutlichung wurde ein konkretes Beispiel aus einer Kindertagesstätte gewählt. Es zeigt, wie die Beobachtung als Grundlage für Veränderungen von Bildungsräumen dienen kann.

## Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung .....	5
2	Das neue Bild vom Kind .....	7
2.1	Wie lernen Kinder? .....	7
2.2	Was beeinflusst die Bildungsprozesse von Kindern? .....	8
3	Bildungs- und Lerngeschichten .....	10
3.1	Der Ansatz von Margaret Carr .....	10
3.2	Der neuseeländische Hintergrund .....	10
3.3	Besonderheiten des Ansatzes .....	11
3.4	Lerngeschichten .....	12
4	Hauptinstrument ist die Beobachtung .....	13
4.1	Warum beobachten wir? .....	13
4.2	Wie wird beobachtet? .....	14
4.3	Was wird beobachtet? .....	14
4.4	Wie wird die Beobachtung reflektiert? .....	15
4.5	Was sind Lerndispositionen? .....	15
4.6	Anforderungen an die Einstellung des Beobachters zum Kind .....	16
5	Die Arbeit mit Bildungs- und Lerngeschichten im Kontext zum Lernumfeld.....	18
5.1	Anforderungen an die Dokumentation .....	18
5.2	Wie werden die Lerndispositionen ausgewertet?.....	20
5.3	Was sind „Nächste Schritte“? .....	21
5.4	Sicht auf die Ressourcen des Kindes .....	22
5.5	Der Austausch der Fachkräfte .....	23
5.6	Der Dialog mit dem Kind .....	24
5.7	Der Austausch mit den Eltern .....	25
6	Die konkrete Arbeit mit Bildungs- und Lerngeschichten anhand dreier Beobachtungen.....	26
6.1	Die Beobachtungen .....	26
6.2	Ergebnisse des „kollegialen Austausches“ und „nächste Schritte“	31
7	Zusammenfassung .....	33
	Literatur:.....	36
	Anlage.....	39

# 1 Einleitung

„Die Intelligenzforschung hat die Rolle der Gene lange überschätzt. ... Nur wenn die Umwelt dem Gehirn beschert, was es begehrt, kann die Intelligenz eines Menschen gedeihen“ (Blech 2010, S.134).

Woran erkennt aber die Umwelt, was das Gehirn eines Menschen begehrt? Wie kann ich als Erzieherin in einem Kindergarten den Wünschen der kindlichen Gehirne gerecht werden? Wie erkenne ich diese Wünsche überhaupt und wie kann ich diese Erkenntnisse in meiner täglichen Arbeit umsetzen?

Was bedeutet der Begriff „Bildungsraum“? In meiner Arbeit werde ich mich damit auseinandersetzen. Als Raum verstehe ich dabei nicht nur die umgebenden vier Wände, die vor Witterungseinflüssen schützen, sondern die Umgebung mit ihren materiellen und personellen Bedingungen, die das Kind umgibt. Räume müssen Interaktionen zwischen den Kindern und Aktivitäten einzelner Kinder anregen und ermöglichen. Ebenso der Gestaltung der Beziehung zwischen Kindern und ErzieherInnen Gelegenheit bieten. Auch organisatorische Voraussetzungen wie zeitliche und räumliche Gestaltung beinhaltet der Begriff „Bildungsraum“.

In den letzten Jahren wurde viel über das kindliche Lernen geforscht und es entstand das neue Bild vom Kind. Wissenschaftler und Pädagogen erkannten die Selbstbildungsprozesse der Kinder. Nun war es an den ErzieherInnen und Eltern, diese Prozesse bei den Kindern zu entdecken und die Bildungsangebote sowie die Lernumgebung bildungsfreundlich zu gestalten. Obwohl die PISA-Studie eklatante Defizite bei 15-jährigen Schülerinnen und Schülern offenbarte, hat sie doch dazu beigetragen, die Bedeutung frühkindlicher Bildungs- und Lernprozesse in den Fokus gesellschaftlicher Debatten zu stellen. Das „Forum Bildung“ stellte in Publikationen klar, dass im Kleinkindalter die Bildungschancen weder hinreichend gesehen, noch genutzt werden (vgl. Neuß 2007, S. 57).

Ein Instrument, um Bildungsprozesse bei Kindern zu erkennen, ist die Beobachtung. Was macht man aber mit seinen Beobachtungen? Wie

werden diese nutzbringend für das einzelne Kind umgesetzt? Dazu wurde das Instrument der Bildungs- und Lerngeschichten der Neuseeländerin Margaret Carr in einem bundesweiten Projekt im Jahr 2004 weiterentwickelt, in zwei deutschen Kommunen praktisch erprobt und als Arbeitsmittel in der Stadt Chemnitz installiert.

Bildungs- und Lerngeschichten sollen zu einer besseren Realisierung des Bildungsauftrages beitragen, der die gesetzliche Grundlage für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen bildet. Im Vordergrund stehen die Selbstbildungsprozesse und Lerndispositionen, beziehungsweise die Lernstrategien des Kindes. Es geht um die Beobachtung von Lerngelegenheiten in unangeleiteten Tätigkeiten und um die Anregung und Unterstützung der kindlichen Bildungs- und Lernprozesse. Dabei sollen Kinder und Eltern einbezogen werden. Die Aufmerksamkeit der Eltern an den Bildungsprozessen ihrer Kinder soll gesteigert werden. Institution und Familie müssen gemeinsam an der Schaffung eines geeigneten Bildungsumfeldes arbeiten, denn: „Wenn man Saatkörner in einen schlechten Boden steckt, dann wird aus keinem von ihnen eine große Pflanze wachsen“ (Blech 2010, S. 134).

Viel Wissen über die Arbeit mit Bildungs- und Lerngeschichten für die frühe Förderung von Kindern konnte ich durch meine Tätigkeit als Multiplikatorin im Projekt der Bertelsmann Stiftung „Kind & Ko“ und durch umfassende Weiterbildungen zur Arbeit mit diesem Instrument erwerben. In der vorliegenden Bachelorarbeit werde ich die Verbindung zwischen der Arbeit mit Bildungs- und Lerngeschichten und der Schaffung geeigneter Bildungsräume herausarbeiten. Dazu habe ich mich mit dem Lernen von Kindern und den einzelnen Arbeitsschritten des Ansatzes der Bildungs- und Lerngeschichten beschäftigt. Anhand eigener Beobachtungen möchte ich den Zusammenhang verdeutlichen.

## **2 Das neue Bild vom Kind**

### **2.1 Wie lernen Kinder?**

Das Aufwachsen von Kindern hat sich in den vergangenen Jahrzehnten stark verändert. Ebenso hat sich das Bild vom Kind in den letzten Jahren gewandelt. Kinderforschung und Hirnforschung haben das Bild eines sich aus eigener Initiative entwickelnden Kindes entwickelt. Die Forscher fanden heraus, dass die ersten gemachten Erfahrungen des Neugeborenen Ausgangspunkte bilden, die für die weitere Wahrnehmung und die Verarbeitung der Welt durch das Kind grundlegend sind (vgl. Schäfer 2003, S. 20).

Nur durch eigene Aktivität und vielfältige Sinneserfahrungen können Kinder sich ein „Bild von der Welt“ machen. Dabei entwickeln sie innere Strukturen, die die Grundlage für späteres Denken und Handeln bilden. Dies kann nur durch das Kind selbst passieren und ihm von niemandem abgenommen werden (vgl. Laewen, Andres 2002, S. 40).

Dieses neue Denken bestimmt den sächsischen Bildungsplan, der als Leitfaden für die pädagogischen Fachkräfte entwickelt wurde.

„Der Bildungsplan soll eine thematisch-methodische Orientierungshilfe und ein Instrument für die Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte zur Ausgestaltung des Bildungsauftrages sein. Ein ganzheitliches und demokratisches Bildungsverständnis, in dem das Kind Akteur seiner eigenen Entwicklung im sozialen Miteinander verstanden wird, ist Grundlage der Darstellung grundsätzlicher Denkpositionen der Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen“ (Sächsischer Bildungsplan, 1. Grundlagen, S. 1).

Der Bildungsplan in Sachsen ist die Arbeitsgrundlage für alle ErzieherInnen des Freistaates und dient der Umsetzung des Sächsischen Gesetzes zur Förderung von Kindern in Kindertageseinrichtungen. Damit werden die Kindertageseinrichtungen verpflichtet, Bildungsangebote zu gestalten.

Um die Potentiale der einzelnen Kinder zu erkennen und wertschätzen zu können, ist es notwendig, jedes Kind als Individuum zu sehen. Aus meiner langjährigen Arbeit mit Vorschulkindern weiß ich, wie schwer dieser Prozess der Veränderung der Sichtweise auf das Kind ist. Sich zurück zu nehmen, Situationen stand zu halten, die nicht den eigenen Vorstellungen entsprechen, sowie das Augenmerk auf jedes einzelne Kind zu richten, ist ein langwieriger Entwicklungsprozess. Ist es mir möglich, unvoreingenommen und offen gegenüber jedem Kind zu sein, kann ich durch Beobachtungen dessen Potentiale und Ressourcen erkennen. Der aus diesen Beobachtungen resultierende Schritt zur Überlegung, wie geeignete Lernumgebungen für jedes einzelne Kind geschaffen werden können, bedarf der Reflexion der Arbeit der ErzieherIn und den fachlichen Austausch mit anderen pädagogischen Fachkräften. Der Austausch mit dem Kind spielt eine weitere wichtige Rolle dabei.

In meiner eigenen pädagogischen Arbeit erweisen sich Bildungs- und Lerngeschichten als hilfreich. Durch diese ist es mir möglich, die Wünsche und Ressourcen der mir anvertrauten Kinder zu erkennen. In meiner Einrichtung werden Bildungs- und Lerngeschichten als Instrument zur Umsetzung des Bildungsauftrages angewandt.

## **2.2 Was beeinflusst die Bildungsprozesse von Kindern?**

Die Entwicklung eines Menschen ist ein aktiver Prozess, bei dem er sich mit der Umwelt, wie auch mit seinen eigenen Voraussetzungen auseinandersetzen muss. Daraus wird klar, welchen grundlegenden Anteil die Umwelt dabei einnimmt. Mienert und Vorholz stellen dazu die Grundregel auf, dass Kinder auf vier „Pädagogen“ zurückgreifen können sollten. Der erste „Pädagoge“ ist dabei das Kind selbst. Es kennt seine eigenen Stärken, Schwächen und Interessen. Es setzt sich selbst mit einem Thema auseinander, wenn seine Entwicklung dazu reif ist. Wird es dabei nicht unterbrochen und erhält es ausreichend Zeit, kann das Kind sich ausdauernd mit einem Thema auseinandersetzen. Es lernt im Spiel.



Als zweiten „Pädagogen“ nennen sie die anderen Kinder, die es anregen und neue Themen einbringen. Die anderen Kinder verhalten sich unvoreingenommen und besaßen eben noch ähnliche Voraussetzungen wie das Kind. So können sie ihm nun das Neue erklären. Ihnen sind alte Sichtweisen bekannt und sie können sich gut in das Kind hineinversetzen. Der dritte „Pädagoge“ ist die ErzieherIn. Sie ist für das Lernen der Kinder in der Gruppe verantwortlich. Sie muss ihnen Vertrauen entgegenbringen, Zeit und Möglichkeit zum Austausch zwischen den Kindern geben, eine vertrauensvolle Erzieher-Kind-Interaktion gestalten und bildungsfördernde Räume schaffen.

Die Wichtigkeit der Umgebung, der Räume im weiteren Sinne, wird durch die vierte Grundregel bekräftigt, wonach der vierte „Pädagoge“ der Raum ist, in dem sich das Kind aufhält. An diesen sind viele Forderungen verbunden. So sollte er zum Entdecken einladen, Rückzugsmöglichkeiten bieten, Material und Überraschungen bereithalten und zur Auseinandersetzung anregen. Der Raum schafft die Situationen, die zum Lernen anregen (vgl. Mienert, M., Vorholz 2007, S. 16/17).

„Eine stimulierende Umgebung im frühesten Kindesalter hat riesige Auswirkungen auf die Perspektiven eines Kindes“ (Heckman 2000, Wirtschaftswoche Nr. 44 vom 26.10.2000, S. 23-24, zit. n. Laewen/Andres 2002, S. 38).

Die Familien sind in früher Kindheit wichtige Orte für das Lernen. Kindergärten unterstützen die Aufgaben der Familien und haben einen großen Anteil an der Bildung und Erziehung der Kinder. In Forschungsarbeiten wurde der Einfluss der Qualität von Kindergärten auf die Entwicklung der jeweiligen Kinder herausgefunden. Erziehung bewirkt aber nicht Bildung, sondern kann Bildungsprozesse ermöglichen, unterstützen und herausfordern. Erziehung beeinflusst die materielle Umgebung und entscheidet, welche Erfahrungen Kinder mit Dingen, Natur und anderen Gegenständen machen können. Erziehung entscheidet auch, welche Themen den Kindern zugemutet werden können. Eine Form der erzieherischen Interaktion ist der Dialog zwischen Kind und Erwachsenen.

Bildung ist ein Ziel von Erziehung. Erziehung soll lebenslanges Lernen anregen und die „Aneignung von Welt“ ermöglichen (vgl. Laewen/Andres 2002, S. 39-43).

### **3 Bildungs- und Lerngeschichten**

#### **3.1 Der Ansatz von Margaret Carr**

Margaret Carr von der Waikato Universität in Neuseeland entwickelte Ende der 1990er Jahre die „Learning stories“, einen Ansatz, der geeignet ist, die Lernrelevanz von frühkindlichen Bildungsprozessen zu erfassen und zu präzisieren. Ziel ist, die Bildungs- und Lernwege von Kindern zu verstehen und eine differenzierte Partizipation zu erreichen (vgl. Leu/Flämig/Frankenstein u. a. 2007, S. 48). Lerngeschichten sind Episoden, die für die Kinder bedeutsam sind. Sie geben die subjektive Bedeutung der jeweiligen Handlung für das Kind wieder. Sie sind damit individuell, prozessorientiert und gehören dem Kind (vgl. Remsperger 2007, S. 21).

Der Begriff „Learning stories“ wurde in Deutschland als „Lerngeschichten“ übernommen. „Lerngeschichten“ sind ein Instrument zur Beobachtung und Erfassung von Fähigkeiten und Lerndimensionen. Der Fokus liegt auf der besonderen Art des Lernens jüngerer Kinder in alltäglichen Situationen. Der jeweilige Lernprozess ist Gegenstand von Beobachtung und Dokumentation. Die ErzieherInnen erhalten damit einen genauen Eindruck über die Vorlieben und Stärken jedes einzelnen Kindes. Somit ist es ihnen besser möglich, jedes Kind individuell in seiner Entwicklung zu unterstützen.

#### **3.2 Der neuseeländische Hintergrund**

„Learning stories“ sind nicht an besondere Bildungsprogramme oder Pläne gebunden, aber eng mit dem neuseeländischen Curriculum „Te Whariki“ verbunden. Dieses wurde von 1989 bis 1993 für die frühe Kindheit entwickelt. Ministerium, Universität und Praxis arbeiteten dazu eng zusammen. Dabei wurden fünf Teile herausgearbeitet, denen eine

besondere Bedeutung für das Lernen von Kindern zugemessen wird. Diese sind Zugehörigkeit, Wohlbefinden, Exploration, Kommunikation und Partizipation. Zentrale Aufgabe ist es, zum einen ein Verständnis von Lernen mit Integration sozialer, emotionaler und kognitiver Lernaspekte und zum anderen die Sicht auf die wechselseitigen Beziehungen zwischen Lernenden und den Lerngelegenheiten zu erhalten (vgl. Leu/Flämig/Frankenstein u. a. 2007, S. 48).

„Te Whariki“ ist ein maorischer Begriff. Übersetzt bedeutet er: „die Matte, auf der alle stehen können“. Das neuseeländische Curriculum will gewährleisten, dass Wissen und Sprache der Maori zum Bestandteil der Pädagogik der frühen Kindheit für alle neuseeländischen Kinder wird (vgl. May 2007, S. 22). Es ist „... unser Verständnis, dass (es) viele mögliche Muster in einem Curriculum gibt und PädagogInnen, Eltern und Kinder in jeder Gemeinde oder Einrichtung der frühen Kindheit verschiedene Lernerfahrungen einflechten werden“ (ebd., S. 22).

### **3.3 Besonderheiten des Ansatzes**

Es handelt sich um eine ressourcenorientierte Beobachtung von Lernprozessen und Lernfortschritten. Der Beobachter schaut, was das Kind schon kann, wie es sein Können einsetzt. Die Lerngeschichten erfassen das Lernen der Kinder in natürlichen, alltäglichen Situationen. Die sozialen Kontexte, in denen sich das Kind bewegt, werden ebenfalls gesehen. Damit wird dieser Ansatz den kindlichen Besonderheiten gerecht. Einen großen Teil des Tages verbringen Kinder mit selbst gewählten Handlungen und Tätigkeiten in selbst gewählten sozialen Kontexten. In Kindertagesstätten finden Kinder eine Vielzahl von Situationen und Materialien sowie eine Auswahl an Interaktionspartnern. Die Beobachtungen werden nicht in Punktebögen oder ähnlichem ausgewertet. Zur Erkennung der Ressourcen wird auf der Grundlage der fünf Stränge des „Te Whariki“ (Zugehörigkeit, Wohlbefinden, Exploration, Kommunikation und Partizipation) die Beobachtung in fünf Lerndispositionen eingeordnet. Große Bedeutung wird dem Einfluss der

Umwelt auf das Lernen der Kinder zugemessen (vgl. Leu/Flämig/Frankenstein u. a. 2007, S. 48).

Durch diesen Ansatz kann das Lernen von Kindern durch eine individuelle Gestaltung der Lernumwelt unterstützt und gefördert werden.

### **3.4 Lerngeschichten**

Lerngeschichten sind die Geschichten vom Lernen eines Kindes. Ein Beobachter schaut einem Kind zu und beschreibt, was es tut. Diese Beschreibung erzählt dabei, was das Kind in einer bestimmten Situation macht bzw. was der Beobachter davon wahrnimmt. Jede dieser Momentaufnahmen zeigt etwas über die Bildungsinteressen und Bildungswege eines Kindes zu dieser Zeit. Lernprozesse werden beobachtet und beschrieben. Anschließend werden sie auf der Grundlage der fünf Lerndispositionen interpretiert und danach im Austausch mit anderen pädagogischen Fachkräften diskutiert (vgl. Leu/Flämig/Frankenstein u. a. 2007, S. 48).

„Die Arbeit mit den „Bildungs- und Lerngeschichten“ umfasst demnach die Bereiche Beobachten, Analysieren und Austausch, Dokumentieren sowie die pädagogische Planung für das Kind“ (ebd., S. 48). Dieser Punkt macht für mich das besondere, das individuelle des Ansatzes deutlich. Jedes einzelne Kind wird gesehen und beachtet. Die Planung wird auf die Bedürfnisse des jeweiligen Kindes zugeschnitten. Das Kind wird dort abgeholt, wo es steht. Damit keine Vorurteile entstehen können und nichts übersehen wird, findet ein kollektiver Austausch statt, bei dem alle beteiligten PädagogInnen ihre Beobachtungen einbringen können.

Jede einzelne Beobachtung ist eine Sequenz einer Lerngeschichte. Erst eine Ansammlung solcher Sequenzen, die im Zusammenhang stehen, ergibt eine Lerngeschichte.

## **4 Hauptinstrument ist die Beobachtung**

### **4.1 Warum beobachten wir?**

Menschen beobachten ständig ihre Umwelt. Meist geschehen diese Beobachtungen unbewusst und ungeplant. Die meisten Beobachtungen vergessen wir schnell, da neue Eindrücke auf uns wirken. Manchmal tauschen wir uns darüber aus und verändern die tatsächliche Beobachtung ungewollt und bringen eigene Wertungen mit hinein. Auch Erzieherinnen und Erzieher beobachten ständig die ihnen anvertrauten Kinder.

Durch genaues kontinuierliches Beobachten gelingt es, Verhaltensweisen von Kindern zu erkennen und daraus Sinnzusammenhänge herzustellen. Durch die Beobachtung über längere Zeiträume können Veränderungen und Entwicklungen einzelner Kinder festgestellt werden. So ist es wiederum möglich, sich individuell auf jedes einzelne Kind der Gruppe einzustellen. Diese Beobachtungen bilden eine Basis für den Austausch mit KollegInnen und Eltern (vgl. Thiesen 2003, S. 11).

Damit der Pädagoge bedeutsame Ziele zur Entwicklung der Kinder aufstellen und deren Umsetzung nahe kommen kann, bedarf es der Interaktion mit dem Kind. Als Ansatz dienen die Themen der Kinder, die diese in vielfältigen Formen, am besten im freien Spiel, zum Ausdruck bringen. Diese Themen müssen wahrgenommen und in die eigenen Zielsetzungen eingeordnet werden. Das erzieherische Handeln der Pädagogen kann nur unter den Bedingungen der Gestaltung der Umwelt des Kindes und der Gestaltung der Interaktion mit ihm gelingen (vgl. Fried, Roux 2006, S. 100).

Durch Bildungs- und Lerngeschichten sollen sowohl der Kontext der Handlungen des einzelnen Kindes, aber auch die Beziehungen zwischen Kindern und zwischen Kindern und Erwachsenen sichtbar werden. Die Beobachtungen sollen helfen, besser mit anderen Fachkräften und Eltern in Kontakt zu treten und sich auszutauschen

## **4.2 Wie wird beobachtet?**

Um kindliche Bildungsprozesse zu erfassen, wird ein ungerichtetes Beobachten gebraucht. Der Beobachter ist bereit, möglichst viel wahrzunehmen (vgl. Schäfer 2005, S. 2).

Im Rahmen der Bildungs- und Lerngeschichten werden die Anforderungen an die Beobachter so gestellt, dass sie sich für eine kurze Zeit auf die Tätigkeiten eines Kindes oder einer kleinen Kindergruppe einlassen. Die Beobachtungen werden ohne eigene Wertung notiert. Diese Beobachtungen geschehen in alltäglichen Situationen und ohne die Festlegung vorgegebener Kriterien. Während der Beobachtung wird alles Gesehene sofort schriftlich festgehalten. Genauer werde ich dies unter Punkt 5.1 beschreiben.

## **4.3 Was wird beobachtet?**

Während der ungerichteten Beobachtung will der Beobachter nichts Konkretes oder Bestimmtes wissen. Er beobachtet, was die Kinder über sich mitteilen. Alles, was im alltäglichen Ablauf die Aufmerksamkeit der ErzieherInnen erregt, was sie neugierig macht, kann beobachtet werden (vgl. Schäfer 2005, S. 2). Sowohl das Kind mit seinen Interessen und Fähigkeiten, als auch die in diesem Moment der Beobachtung gegebenen Rahmenbedingungen werden gesehen (vgl. Neuß 2007, S. 59).

Als ErzieherIn beobachte ich nicht nur die ganz spezielle Art des Handelns des Kindes, sondern auch wie die Angebote der Umgebung einbezogen werden. Ich kann erkennen, welche Spielpartner, Materialien oder Räumlichkeiten das Kind gern einbezieht oder nie zu beobachten sind. Ich sehe das Kind in seiner Interaktion mit der Umwelt, der sozialen und der materiellen. Ich kann beobachten, wie Kinder schon bekannte Erfahrungen mit neuen verknüpfen, welche Muster sie dazu einsetzen und welche Gefühle sie zeigen. Diese Aspekte sind in alltäglichen Situationen, besonders im kindlichen Spiel, gut zu entdecken.

#### **4.4 Wie wird die Beobachtung reflektiert?**

Während der Beobachtungen sind die eigenen Gefühle, die eigene Folie des Beobachters, stets präsent. Eigene Ansichten und Erfahrungen sind immer vorhanden. Dessen müssen wir uns bewusst sein. Damit diese nicht den Blick verstellen und die Beobachtung prägen, ist es wichtig, das Konzept der Lerndispositionen so neutral wie möglich zu benutzen. Um dem weiterhin vorzubeugen, dient auch der kollegiale Austausch zwischen den Fachkräften. So sind mehrere Sichtweisen möglich. „Im Vordergrund steht ... die gemeinsame Interpretation und Verständigung über beobachtetes Lernen. Lernen wird damit zu einem wichtigen Gegenstand gemeinsamer Reflexion“ (Neuß 2007, S. 59).

Reflexion bedeutet auch, verschiedene Blickwinkel zu beleuchten. Diese können das Kind und seine Handlungen, die auftretenden Gefühle des Erwachsenen durch die Beobachtung oder der soziale Kontext, in dem die Beobachtung eingebettet ist, sein (vgl. Schäfer 2005, S. 6). Durch die für die Bildungs- und Lerngeschichten entwickelten fünf Lerndispositionen liegen Fragen vor, die helfen können, die unterschiedlichen Perspektiven der Reflexion zu beachten.

#### **4.5 Was sind Lerndispositionen?**

„Lerndispositionen bezeichnen eine Qualität von Aktivitätsmuster, in der die Fähigkeit und Motivation zum Ausdruck kommt, sich mit Anforderungen und neuen Situationen auseinander zu setzen und daran teilzuhaben“ (Leu 2005, S. 9).

Das Konzept der Lerndispositionen wurde von Margaret Carr als Mittelpunkt der Arbeit mit Bildungs- und Lerngeschichten entwickelt. Sie helfen das Verfahren zu strukturieren. „Lerndispositionen sind komplexe Orientierungs- und Handlungsmuster, die Kinder teilweise von Geburt an auf die Welt „mitbringen“ und die äußerst ausbaufähig sind. Sie sind eng verknüpft mit Wissen und Fertigkeiten“ (Neuß 2007, S. 61).

„In den Lerndispositionen werden zum einen die Bereitschaft und die Fähigkeit von Kindern deutlich, die sich mit neuen Anforderungen und Situationen auseinandersetzen und daran teilzuhaben. Zum anderen ist mit der Erfahrung erfolgreicher Partizipation auch eine verstärkte Motivation zum Lernen verbunden“ (Leu/Remsperger 2004, S. 174f, zit. n. Remsperger 2006, S. 42).

Der Blick auf die Lerndispositionen ermöglicht, die Ressourcen und Stärken des einzelnen Kindes zu erkennen und aufzuzeigen. Ebenso wird das die Situation umgebende Umfeld beachtet. Wie auch in Neuseeland werden für die Arbeit mit Bildungs- und Lerngeschichten fünf Lerndispositionen in den Fokus genommen.

- Interessiert sein
- Engagiert sein
- Standhalten bei Herausforderungen und Schwierigkeiten
- Sich ausdrücken und mitteilen
- An der Lerngemeinschaft mitwirken und Verantwortung übernehmen

In jeder Lerndisposition wird die wechselseitige Beziehung zwischen Umwelt und Kind verdeutlicht. Das Lernumfeld kann die Ursache für eine schwach ausgebildete Lerndisposition sein (vgl. Neuß 2007, S. 61-63). „Genauso gut wie in persönlichen Merkmalen können sie ihre Ursache in Umweltgegebenheiten haben, die nicht den Interessen und Kompetenzen der Kinder entsprechen“ (Leu/Remsperger 2004, S. 175).

#### **4.6 Anforderungen an die Einstellung des Beobachters zum Kind**

Erwachsene müssen bereit sein, die Anstrengungen von Kindern zu entdecken, auch die kleinen Ergebnisse. „Das Bemühen um Verstehen dieser Entdeckungen bedeutet Anstrengung, Zweifel, Sorgfalt, Neugier, Liebe für Kinder, Gesprächsbereitschaft. ... Damit wird aber den Erwachsenen nicht mehr zugemutet, als die Kinder selbst jeden Tag leisten“ (Kazemi-Versari 2004, S. 13).



Der Beobachter muss das Kind verstehen wollen, daraus ergibt sich auch der Sinn der Beobachtung. Respektvolle Beobachtungen beachten Nähe und Distanz, lassen Kindern Zeit zum Probieren und Verstehen. Der soziale Kontext und die gewählten Materialien sind einzig und allein die Entscheidung des Kindes (vgl. ebd., S. 14).

ErzieherInnen brauchen professionelle Einstellungen, um Beobachtungen ressourcenorientiert und frei von Vorurteilen durchführen zu wollen. Sie müssen sich in doppelter Hinsicht als Lernende verstehen. Dies bedeutet einerseits die Bereitschaft vom Kind zu lernen, aber andererseits sich selbst fachlich durch vielfältige Möglichkeiten weiter zu bilden. Sie müssen die Eigentätigkeit des Kindes anerkennen und ertragen, wenn das Kind eigene Wege geht, die nicht den erzieherischen Vorstellungen entsprechen. Es gehört ebenfalls der Wille dazu, den Sinn der kindlichen Wege zu begreifen, diesem mit Aufmerksamkeit zu begegnen und bei Nichtgelingen unterstützend behilflich zu sein. Das Kind muss Zutrauen erhalten und erfahren, dass es für fähig gehalten wird (vgl. Schäfer 2003, S. 111/112).

Schäfer formuliert: „Wahrnehmen, Aushalten, Verständigung und Verstehen, interessiert Begleiten, Anregen, Herausfordern – das sind Begriffe, mit denen man die wesentlichen Handlungskompetenzen, die von Erzieherinnen erwartet werden müssen, beschreiben kann“ (ebd., S. 112).

In meiner eigenen beruflichen Praxis erkenne ich immer wieder, dass es eine respektvolle und empathische Einstellung des Beobachters gegenüber der kindlichen Tätigkeit braucht. Nur Respekt und Achtung vor dem Tun des Kindes schafft Vertrauen und Offenheit. Kinder sind dann gern bereit, in ihre inneren Wünsche, Vorstellungen und Ideen blicken zu lassen.

Beobachtung ist eine Form der Beziehung, die zu Kindern aufgenommen wird. Sie findet nicht distanziert statt, sondern schafft eine Verbindung zum einzelnen Kind. Das Kind erfährt Wertschätzung und Aufmerksamkeit

durch den interessierten Beobachter. Dadurch entsteht eine ErzieherInnen-Kind-Interaktion und beidseitig interessierte Kommunikation zwischen ihnen.

## **5 Die Arbeit mit Bildungs- und Lerngeschichten im Kontext zum Lernumfeld**

Bildungsräume sind das Lernumfeld, welches Kinder umgibt. Laut Bildungsplan gehören zur Gestaltung der Umwelt: „... u. a. die Architektur der Kindertageseinrichtung und die Anlage des Freigeländes, im engeren Sinne die Raumgestaltung und die materielle Ausstattung einer Einrichtung, aber auch die Gestaltung von Zeitstrukturen und Situationen zur Aneignung der Welt“ (Sächsischer Bildungsplan 2006, S. 12).

### **5.1 Anforderungen an die Dokumentation**

Alles was den Bildungsweg eines Kindes bemerkenswert und einzigartig macht, wird über einen längeren Zeitraum gesammelt, beschrieben und dokumentiert. Die Dokumentation sollte in erster Linie dazu dienen, die Bildungsprozesse des Kindes, seine Wege und auch die Umwege in diesem Prozess festzuhalten. Die Dokumentation sollte diese Bildungsprozesse für andere, Fachkräfte und Eltern, nachvollziehbar und verständlich machen (vgl. Schäfer 2005, S. 9).

Die Bildungsprozesse von Kindern lassen sich nicht technisch rationell aufzeigen. Sie sind differenziert entsprechend dem beobachteten Kind und des Beobachters. Dokumentation, besonders bei dem Ansatz der Bildungs- und Lerngeschichten bedeutet nicht das bloße Aufheben von Beobachtungsnotizen, sondern möglichst vielfältige Informationen und Dokumente (Fotos, Zeichnungen, Berichte, kleine Begebenheiten) über Tätigkeiten des Kindes, seine Interessen und seinen sozialen Kontext zu sammeln und zu bewahren (vgl. Leu, Remsperger 2004, S. 176/177).

In meiner eigenen Arbeit mit Kindern integriere ich auch Begebenheiten und „Kindermund“ in die Dokumentation. Sie geben ein geeignetes Bild von den Gedankengängen und Überlegungen der Kinder. Nicht selten ist

dabei die Auseinandersetzung des Kindes mit aktuellen Themen der Gruppe oder der häuslichen Umgebung zu erkennen. Solche zum Teil beiläufigen Bemerkungen können helfen zu erkennen, in welchen Denkprozessen sich ein Kind aktuell befindet, welche Verknüpfungen von neuen Erkenntnissen sich gerade ergeben oder was es einfach nicht genau verstanden hat.

Die Dokumentation kann die pädagogische Arbeit in vielfältiger Hinsicht unterstützen. Sie kann den Fachkräften als Grundlage der eigenen Reflexion dienen. Eigene Gefühle und Schwierigkeiten im Umgang mit einzelnen Kindern und Situationen können so erkannt, benannt und auch verändert werden. Sie dienen ebenso als Basis für den fachlichen Austausch zwischen den ErzieherInnen und können helfen, die speziellen Entwicklungsbedürfnisse des Kindes zu sehen und geeignete Rahmenbedingungen für das einzelne Kind zu schaffen. Die Dokumentation kann auch dazu dienen, Kinder zu beteiligen. Dabei erfahren sie, dass ihre Aktivitäten bedeutsam und wertvoll sind und auch als solches gesehen werden. Umfassende Dokumentation kann ebenfalls eine Verbindung zu Eltern bringen und Trägern sowie Kooperationspartnern die eigene Arbeit darstellen. Eltern werden ernst genommen und an der Entwicklung ihres Kindes beteiligt. Kooperationspartnern, wie Schule, werden Fertigkeiten, Kompetenzen und Lerndispositionen des jeweiligen Kindes aufgezeigt und dienen als Anknüpfungspunkte für das weitere schulische Lernen (vgl. Leu, Remsperger 2004, S. 177/178).

Es gehört mehr zur Dokumentation, als nur die einzelne Beobachtung. Der gesamte soziale Kontext, der die kindlichen Leistungen gefördert hat, ist als Inhalt unbedingt wichtig. Orte, Menschen und Dinge, die die kindlichen Bildungsprozesse angeregt haben, dienen den ErzieherInnen durch Erkennen und Reflexion zur Schaffung und Erweiterung eines geeigneten Lernumfeldes. Umfassende Dokumentationen „archivieren“ kleine Zeitabschnitte im Lernprozess des Kindes und können Bildungsprozesse

ohne Informationsverlust und Verzerrung durch eigene Gedanken und Einstellungen sichtbar machen.

## **5.2 Wie werden die Lerndispositionen ausgewertet?**

Nach der Beobachtung wird der Handlungsverlauf nach den fünf Lerndispositionen (siehe Punkt 4.5) ausgewertet. Dabei wird genau notiert, wie sich das Engagement des Kindes, seine Interessiertheit, sein Standhalten in bestimmten Situationen, seine Art sich mitzuteilen und die Bereitschaft in einer Lerngemeinschaft mitzuwirken äußern. In jeder einzelnen Lerndisposition lässt sich die Bedeutung des Lernumfeldes erkennen.

Die erste Lerndisposition verdeutlicht, wie das Kind Interesse an etwas zeigt, wie es sich anderen Menschen oder Dingen zuwendet, sich für diese interessiert. Sie veranschaulicht das Wissen und die Fähigkeiten, welche benötigt werden, um Interesse zu entwickeln. Voraussetzung ist ein Lernumfeld, dass Interesse und Neugier weckt.

Die zweite Lerndisposition beinhaltet, wie ein Kind bereit ist, sich auf etwas einzulassen und sich mit einem Thema einige Zeit zu befassen. Strategien und Fähigkeiten dazu müssen vorhanden sein. Dazu muss das Lernumfeld vertrauensvoll sein und dem Kind genügend Zeit zur eigenen Verfügung stehen.

Die dritte Lernposition zeigt die Fähigkeit des Kindes, auch bei auftretenden Herausforderungen und Schwierigkeiten eine Tätigkeit weiterzuführen. Wie erkennt es Probleme und wie kann es Probleme lösen. Hierbei geht auch um die Erfahrung aus Fehlern zu lernen. Das Lernumfeld muss bereit sein, Fehler als Lernfeld zu sehen und dem Kind etwas zutrauen.

Bei der vierten Lerndisposition geht es darum, wie sich Kinder austauschen und sich mitteilen. Wie drücken sie eigene Ideen und Gefühle aus, wie nehmen sie sich selbst wahr. Verbale und nonverbale Ausdrucksweisen werden dabei beachtet. Dies ist nur in einem Lernumfeld möglich, in dem sich Kinder mitteilen können und ihnen zugehört wird.

Die fünfte Lerndisposition zeigt die Bereitschaft der Kinder, an einer Lerngemeinschaft mitzuwirken und für diese auch Verantwortung zu übernehmen. Sie zeigt die Fähigkeit, einen anderen Standpunkt einzunehmen, eine Vorstellung von Gerechtigkeit und Unrecht zu entwickeln, Entscheidungen zu treffen und Hilfen zu geben. Auch hier ist das Lernumfeld wichtig. Die Kinder brauchen Raum für Aushandlungsprozesse und ihnen muss Verantwortung übertragen werden (vgl. Neuß 2007, S. 61-63).

### **5.3 Was sind „Nächste Schritte“?**

Ein zentrales Anliegen des Verfahrens der Bildungs- und Lerngeschichten ist die Planung der „nächsten Schritte“. Sie beinhalten die pädagogische Planung, wie die Bildungsprozesse des einzelnen Kindes begleitet, unterstützt und vorangebracht werden können. Dabei handelt es sich um eine bewusste und gezielte Planung nach dem kollegialen Austausch auf der Grundlage vorangegangener Beobachtungen und Dokumentation. Die Planung orientiert sich an den Lerndispositionen des Kindes. Die Planung der „nächsten Schritte“ kann dann unter Berücksichtigung der individuellen Motivation, von Wissen und Können und unter Berücksichtigung des Lernumfeldes erfolgen (vgl. Leu/Flämig/Frankenstein u. a. 2007, S. 98-101).

Da ich in meiner Arbeit die Bedeutung des Ansatzes für die Gestaltung von Bildungsräumen herausarbeiten möchte, werde ich die Planung der „nächsten Schritte“ unter Berücksichtigung des Lernumfeldes näher betrachten, ohne damit eine Wertigkeit darstellen zu wollen. Wie schon unter Punkt 4.5 erwähnt, sind schwach ausgeprägte Lerndispositionen nicht unbedingt Ausdruck eines persönlichen Mangels, sondern können ihre Ursachen im Umfeld des Kindes haben, welches nicht den Kompetenzen und Interessen des Kindes Rechnung trägt. Leu, Flämig, Frankenstein u. a. verstehen unter Lernumfeld „... die Räume, das Material und die Personen, die eine Entfaltung der Lerndispositionen wahrscheinlicher machen“ (ebd., S. 101). Wird das Augenmerk bei der Planung der „nächsten Schritte“ auf das Lernumfeld gerichtet, dann geht

es um die Gestaltung formaler und organisatorischer Abläufe der Einrichtung.

Als ErzieherIn muss ich sowohl die materiellen Voraussetzungen analysieren und eventuell neu gestalten, aber ich muss auch mich selbst kritisch reflektieren und mir gegebenenfalls weiteres Wissen aneignen, um den Anforderungen des Kindes gerecht zu werden. Kreativität brauche ich auch, wenn es darum geht andere Personen, auch außerhalb der Einrichtung, einzubeziehen.

Die Planung „nächster Schritte“ unter Berücksichtigung des Lernumfeldes kann die Schaffung von Zeit für einzelne Aktivitäten, das Angebot von Medien (Bücher, Zeitschriften u. a.), die Bereitstellung von Material, die Zumutung von Herausforderungen, das Überdenken von Abläufen und Gruppenstrukturen, die Gestaltung von Interaktionen zwischen Kind und ErzieherIn beinhalten (ebd., S. 102/103).

#### **5.4 Sicht auf die Ressourcen des Kindes**

Für die Arbeit mit Bildungs- und Lerngeschichten ist die Bereitschaft der pädagogischen Fachkräfte zur Arbeit mit einem ressourcenorientierten Verfahren die Grundvoraussetzung. Auf der Grundlage der Lerndispositionen werden die Stärken und Ressourcen des einzelnen Kindes herausgearbeitet. Das pädagogische Handeln setzt bei den positiven beobachteten Verhaltensweisen des Kindes an. Schwächen und Defizite des Kindes werden dabei dennoch gesehen und durch Interventionen auf der Basis dieser positiven Voraussetzungen versucht zu mildern (vgl. Leu/Flämig/Frankenstein u. a. 2007, S. 32/33).

Ausgangspunkt der Unterstützung des Kindes, also auch der Auswahl „nächster Schritte“ sind demnach die Interessen und Stärken des Kindes (vgl. ebd., S. 54). Diese Sicht auf das Kind, auf seine Interessen und Stärken, kann nur bei einer entsprechenden Einstellung der Fachkräfte entwickelt werden. Es muss die Bereitschaft bestehen: „... sich in ein Kind hineinzusetzen und mitzufühlen, was es empfindet, sich von seiner

Explorationsfreude und seiner Wissbegierde anstecken zu lassen und mit ihm auf Entdeckungsreise zu gehen, ...“ (ebd., S. 32).

Damit stellt die Arbeit mit Bildungs- und Lerngeschichten eine Verbindung zu den Forderungen des sächsischen Bildungsplanes her. In den Grundlagen des Bildungsplanes ist die Aufgabe der Wahrnehmung und Berücksichtigung der Ressourcen jedes Kindes festgeschrieben (vgl. Sächsischer Bildungsplan, 1. Grundlagen, S. 2).

### **5.5 Der Austausch der Fachkräfte**

Der kollegiale Austausch ist ein wesentlicher Bestandteil der Bildungs- und Lerngeschichten. „Im Gespräch werden die Lernprozesse des Kindes aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet und die eigenen subjektiven Einschätzungen über das Kind werden erweitert bzw. objektiviert“ (Leu/Flämig/Frankenstein u. a. 2007, S. 71). Im Mittelpunkt der Betrachtungen stehen die Kompetenzen und Fähigkeiten des Kindes. Darauf aufbauend entwickeln die Teammitglieder Ideen für „nächste Schritte“ und planen deren Umsetzung. In den Austausch fließen Erkenntnisse durch die Beobachtungen, Informationen und gewonnene Eindrücke ein. „Dabei wird der Fokus darauf gerichtet, ob sich ein roter Faden über mehrere Beobachtungen zeigt, d. h. welche Interessen das Kind derzeit vorrangig verfolgt und wie seine Lerndispositionen dabei zum Ausdruck kommen“ (ebd., S. 71).

Jeder Mensch nimmt Dinge unterschiedlich wahr und interpretiert sie ebenso unterschiedlich. Durch den kollegialen Austausch können diese individuellen Einschätzungen und Interpretationen ergänzt und eventuell auch korrigiert werden. Im Ergebnis der Zusammenarbeit entsteht ein „... zusammenhängendes Bild von den derzeitigen Lern- und Entwicklungsprozessen jedes einzelnen Kindes, seinen individuellen Fähigkeiten und Lernstrategien“ (Leu/Flämig/Frankenstein u. a. 2007, S. 72). Dadurch können Fachkräfte erkennen, welche individuelle Unterstützung das Kind benötigt und was sie dem Kind anbieten können,

„... damit es mit Freude und Lust seine Umgebung erkundet, Neues entdeckt und sich seine Welt erschließt“ (ebd., S. 72).

## **5.6 Der Dialog mit dem Kind**

Bildungs- und Lerngeschichten sollen ErzieherInnen ermöglichen, die kindlichen Lernprozesse zu sehen und für die weitere Arbeit mit dem Kind zu nutzen. Weiter sollen sie auch Kindern ermöglichen, ihre eigenen Lernfortschritte und -prozesse zu erkennen. Damit sich Kinder als kompetente und selbstbewusste Lernende erleben können, brauchen sie ein Gefühl der Zugehörigkeit und des Wohlbefindens in der Einrichtung. Um dieses Gefühl entstehen zu lassen, bedarf es Erwachsene, die kindliche Bedürfnisse und Interessen wahr- und ernstnehmen. Sie brauchen Erwachsene, die darauf reagieren und sich auf Kinder einlassen, die Kinder in die Gestaltung des Lebens im Kindergarten einbeziehen und ihnen auf Augenhöhe begegnen (vgl. Leu/Flämig/Frankenstein u. a. 2007, S. 110).

Durch den Dialog mit dem Kind ist es für die ErzieherIn möglich, einen intensiven und sehr individuellen Kontakt zum einzelnen Kind zu schaffen. Bindungen können somit verfestigt werden und ein neues Niveau der Beziehung erhalten. Aus meiner eigenen Praxiserfahrung weiß ich, wie sehr Kinder diese ungeteilte Aufmerksamkeit genießen. Ein Gespräch zwischen ErzieherIn und Kind in angenehmer Atmosphäre ermöglicht dem Erwachsenen, mehr über die Wünsche und Beweggründe eines Kindes zu erfahren. Das Kind fühlt sich gewertschätzt und wichtig. Es teilt seine Ideen und Sichtweisen mit. „Echter Dialog beinhaltet Authentizität, Vertrauen und Offenheit auf beiden Seiten“ (Leu/Flämig/Frankenstein u. a. 2007, S. 111).

Durch Interaktionen mit Erwachsenen wird das Denken der Kinder in hohem Maße angeregt. Indem gemeinsam an der Lösung von Problemen gearbeitet wird, Aktivitäten reflektiert und bewertet werden und eine kindliche Perspektive eingenommen wird, kommt es zu einem besseren Verständnis für das kindliche Anliegen. Dies führt unter anderem dazu, dass weniger für das Kind die „nächsten Schritte“ geplant werden,



sondern mit ihm. So werden Kinder zum aktiven Mitgestalter ihrer Lernprozesse. Sie werden außerdem motiviert zum Lernen und erhalten vielfältige Lernerfahrungen (vgl. Leu/Flämig/Frankensteen u. a. 2007, S. 112/113).

Wenn man auf die Fragestellung, was das Lernen der Kinder beeinflusst, die ErzieherIn als dritten „Pädagogen“ aufführt (siehe Punkt 2.2), dann wird die Stellung des Dialoges ErzieherIn-Kind deutlich. Er ist ein unverzichtbares Mittel zur Gestaltung des Interaktionsprozesses in der Kindertagesstätte.

### **5.7 Der Austausch mit den Eltern**

Bildungs- und Lerngeschichten werden als „Brücke zu den Eltern“ verstanden (Leu/Flämig/Frankensteen u. a. 2007, S. 128). Daraus kann sich „... eine Beziehung, in der beide Seiten Verantwortung für die Förderung des jeweiligen Kindes übernehmen, bzw. diese miteinander teilen ...“ ergeben (Textor und Blank 2004, S. 5, zit. n. Leu/Flämig/Frankensteen u. a. 2007, S. 126/127). Bei den Eltern soll so die Aufmerksamkeit für das Lernen des Kindes geweckt werden. Sie erhalten einen Einblick in die konkrete Alltagssituation ihres Kindes. „Sie erfahren auf diese Weise eine Würdigung auf verschiedenen Ebenen: Eltern erleben, dass ihr Kind beachtet und in seinen Besonderheiten wahrgenommen wird, dass ihre Sichtweise gefragt ist, dass sich ErzieherInnen für ihre Erfahrungen und Einschätzungen interessieren und dass sie als kompetente Austauschpartner angesehen werden“ (Leu/Flämig/Frankensteen u. a. 2007, S. 131).

Ich selbst konnte in meinen geführten Elterngesprächen unter Einbeziehung meiner Beobachtungen eine neue Form der Zusammenarbeit mit den Eltern feststellen. Die Informationen an die Eltern sind konkreter geworden. Detaillierter kann ich zum derzeitigen Entwicklungsstand Auskunft geben. Kleine Begebenheiten im Kindergartenalltag können Aussagen untermauern und bildhaft veranschaulichen. Es fällt mir jetzt leichter, Gespräche zu strukturieren

und konkrete Informationen von den Eltern zu erfragen. Die Resonanz der Eltern in den Gesprächen ist durchweg positiv. Die vorherigen Aussagen von Leu, Flämig, Frankenstein u. a. kann ich nur bestätigen.

## **6 Die konkrete Arbeit mit Bildungs- und Lerngeschichten anhand dreier Beobachtungen**

Anhand von drei Beobachtungen möchte ich herausarbeiten, wie diese für das einzelne Kind hinsichtlich der Gestaltung von Bildungsräumen genutzt werden können. Die Beobachtungen, die Auswertung der Lerndispositionen und die Zusammenfassung der einzelnen Beobachtungen habe ich durchgeführt. Der kollegiale Austausch und die Planung der nächsten Schritte fanden im Team statt. Die Lerngeschichte zu den Beobachtungen wurde von mir verfasst. Die ausführliche Beschreibung befindet sich im Anhang dieser Arbeit. Für die Beobachtung, die Auswertung der Lerndispositionen, den kollegialen Austausch, die Planung der nächsten Schritte und Lerngeschichte habe ich mich an den die Materialien des Deutschen Jugendinstitutes orientiert.

Den Namen des Jungen habe ich verändert und nenne ihn Max. Max ist vier Jahre alt und zum damaligen Zeitpunkt seit einem Jahr in unserer Einrichtung. Er hat eine sechsjährige Schwester und einen einjährigen Bruder. Seine Eltern sind verheiratet. Max ist ein zurückhaltender Junge, der im täglichen Gruppengeschehen kaum auffällt. Durch die Beobachtungen sind uns seine Interessen und Ideen aufgefallen.

### **6.1 Die Beobachtungen**

Die erste Beobachtung wurde am 10.05.2010 von 9:37 bis 9:51 Uhr durchgeführt. Drei Mädchen der Gruppe, Elisabeth, Milena und Lena, spielen seit etwa 20 Minuten am Sandtisch im Bad. Sie haben sich den Sandtisch vorbereitet und verschiedene Materialien dazugeholt. Max verlässt das Gruppenzimmer und geht zu ihnen ins Bad.

Handlungsverlauf:
<p>Max kommt leise ins Bad; stellt sich hinter Lena und schaut auf den Sandtisch (hat Hände in der Hosentasche); beobachtet Milena (steht gegenüber); schaut ihr ins Gesicht und verfolgt mit den Augen, wie sie Sand in einen Behälter schaufelt; betrachtet Lena, wechselt den Blick entsprechend des Dialoges beider Mädchen; geht ein kleines Stück um den Tisch; beobachtet Elisabeth, die einen Sandkuchen baut; nimmt Hände aus den Taschen, geht zum Materialtisch und betrachtet die Utensilien; nimmt sich einen kleinen Löffel und ein Förmchen, stellt sich hinter Milena und beobachtet Elisabeth; lächelt (Lena: „habe einen Klops geformt – wer will ihn essen?“); geht ein kleines Stück näher an den Sandtisch; Mädchen teilen Klops unter sich auf – beachten Max nicht; Max geht einen Schritt zurück und schaut zu; beobachtet, wie Mädchen ihr Backwerk auf eine Ablage legen und anfangen diese zu verzieren; nimmt mehrere kleine Kieselsteine aus einer Schale; geht näher an die Mädchen heran: „Die Steine könnt ihr auch nehmen“, gibt Lena kleine Steine; Lena nimmt sie und legt sie auf; Kind kommt aus dem Nachbarzimmer und ruft: „Wir sollen aufräumen“; Mädchen betrachten ihr Werk, Milena: „Jetzt sind wir fertig!“ alle drei putzen sich die Hände ab und gehen. Max geht zum Sandtisch und füllt mit einem Löffel Sand in eine Form, drückt ihn fest und setzt seinen Kuchen neben die anderen, nimmt drei Perlen aus einer Schale und legt sie oben drauf; Sand bröselt herunter – eine kleine Ecke ist abgefallen; Max sammelt Perlen wieder ein – legt sie zur Seite; nimmt rechte Hand und füllt damit den Sand wieder in den Becher; drückt ihn mit Zeigefinger und Mittelfinger der rechten Hand fest; dreht Form herum und stellt sie auf den Tisch; hebt langsam die Form ab; schaut kurz auf das Ergebnis; stellt Form zur Seite und legt wieder drei Perlen auf den Kuchen; schaut mich an: „Ich hab auch einen Kuchen gebacken, mit Erdbeeren obendrauf.“; putzt sich die Hände ab und geht ins Zimmer;</p>

Durch die erste Beobachtung konnte ich feststellen, dass Max gern mit den anderen Kindern am Sandtisch spielen möchte, sich aber nicht so richtig traut. Er beobachtet sie längere Zeit, nimmt auch sprachlich Kontakt

auf, es gelingt ihm aber nicht, in der verfügbaren Zeit sein Ziel des Mitspielens zu erreichen. Da das Ende der Spielzeit angekündigt wurde, beenden die Mädchen ihr Spiel und entfernen sich vom Sandtisch. Erst jetzt kann Max einen Teil seines Zieles umsetzen und noch ein Ergebnis in Form eines Sandkuchens erreichen. Ich konnte weiterhin sehen, dass er verschiedene Materialien zur Verzierung dieses einsetzen kann. Sowohl die Steine, als auch die vorhandenen Perlen waren dazu geeignet.

Die zweite Beobachtung wurde am 27.05.2010 von 9:10 bis 9:22 Uhr durchgeführt. Unsere Gruppe hat schon zeitig den Kindergarten verlassen und ist in den Wald gewandert. Jetzt spielen die Kinder an einer sehr beliebten Stelle, an der ein kleiner Bach fließt. Über den Bach führt eine kleine Brücke aus Holz. Max, Milena, Adrian, Marlon und Elisabeth spielen neben der Brücke mit Stöcken am Wasser. Das Ufer und das Wasser sind an dieser Stelle sehr flach. Die Kinder erklären mir ihr Vorhaben: „Wir wollen das Wasser sauber halten.“ (Milena)

Handlungsverlauf:
<p>Max hockt neben Milena am Wasser und schaut ihr längere Zeit zu; Milena bewegt ihren Stock im Wasser; Max: „Wo hast du den her?“; Milena: „Von dort hinten“ (zeigt in den Wald); Max steht auf und geht zügig in den Wald, schaut sich um, findet passenden Stock, läuft schnell zurück, an alle: „Ich hab auch einen“ – Kinder sehen kurz auf, Elisabeth: „Da kannst du mir ja helfen“; geht zu Elisabeth und hockt sich neben sie; „Was soll ich machen?“, „Du musst die Blätter fangen und rausholen“; Max beobachtet das Wasser – kein Blatt; „Ich finde keins!“, „Wir auch nicht“ (Adrian); alle schauen auf das Wasser; Max (an alle gerichtet): „Soll ich welche reinschmeißen?“; Zustimmung von allen Kindern; Max legt Stock neben Elisabeth und rennt gegen die Strömungsrichtung etwa 15 m; bückt sich und nimmt mit zwei Händen altes Laub und wirft es in das Wasser; steht auf und ruft: „Kommt`s schon?“; Marlon steht auf und schaut in Richtung Max auf das Wasser: „Noch nicht!“ nach kurzer Zeit „Ich kann es sehen!“; Max ruft: „Soll ich noch mehr reinschmeißen?“; Antwort Milena: „Ja, viel mehr!“; Max geht noch ein kleines Stück weiter von den Kindern</p>

Weg (etwa 20 m), sammelt zweimal beide Hände voll Laub und wirft es in das Wasser; schaut kurz auf das schwimmende Laub, läuft zur Kindergruppe zurück; Kinder haben angefangen das Laub herauszufischen; Elisabeth: „Jetzt haben wir viel Arbeit!“; Max hockt sich wieder neben Elisabeth und angelt mit seinem Stock Blätter aus dem Wasser; bewegt dabei den Stock vorsichtig, damit das Blatt auf dem Stock zum Liegen kommt und er es vorsichtig herausheben kann – nimmt es dann mit den Fingern herunter und legt sie neben sich auf einen Haufen; Kinder fischen mehrere Minuten die Blätter heraus; Max: „Soll ich noch welche reinwerfen?“ –schaut auf Milena und Elisabeth; Milena: „Ja, wir brauchen noch viel mehr!“; Max legt seinen Stock wieder neben Elisabeth und läuft schnell wieder an die Stelle, von wo aus er die Blätter ins Wasser geworfen hat; wirft mehrere Hände voll Blätter in das Wasser, rennt zurück und angelt weiter;

Auch bei meiner zweiten Beobachtung konnte ich das Interesse von Max am gemeinsamen Spiel erkennen. Er hockt sich längere Zeit neben ein anderes Kind und beobachtet es. Diesmal nimmt er etwas schneller Kontakt auf und spricht das Kind an. Er beschafft sich das geeignete Material, um am Spielgeschehen teilhaben zu können. Schon bald erkennt er die Diskrepanz zwischen dem Ziel des Spieles und den Gegebenheiten. Er erkennt, dass das Spiel nur durch Beschaffung von Material möglich sein kann. Schnell findet er dafür eine Lösung, holt sich aber erst den Auftrag der Gruppe. Er kann sein Vorhaben zielstrebig umsetzen und sogar variieren, indem er die Menge und den Weg des Laubes verändert. Diesen Weg der Problemlösung wiederholt er und achtet auf die Zustimmung der Gruppe. Max setzt sich körperlich aktiv ein und zeigt großes Engagement für die Umsetzung des gemeinsamen Zieles der Gruppe.

Die dritte Beobachtung wurde am 10.06.2010 von 9:53 bis 10:09 Uhr durchgeführt. An diesem Tag wurde den Kindern von einer Zahnärztin wieder die Notwendigkeit des Zähneputzens erklärt. Für das Spiel erhielten sie verschiedene Materialien wie Lätzchen zum Umhängen,

Watteröllchen und Wattestäbchen. Max, Richard und Milena haben sich im Anschluss an die Zahnprophylaxe diese Materialien geholt und mit Tisch und Stuhl eine Zahnarztpraxis errichtet. Richard ist der Arzt, Max der Helfer und Milena die Patientin.

Handlungsverlauf:
<p>Richard zu Max: „Du musst jetzt die Milena reinholen zum Nachsehen“; Milena sitzt auf einem Stuhl etwas abseits und wartet; Max zu Milena: „Du bist jetzt dran, musst keine Angst haben“; nimmt Milena an die Hand und führt sie zum Stuhl; Max sucht aus dem Material ein Behandlungslätzchen heraus und legt es ihr um den Hals; Richard kommt mit Wattestäbchen und schaut ihr in den Mund, zu Max: „Du musst noch die Spritze holen, die brauch ich“; Max geht in die Puppenecke und holt die Spritze aus dem Koffer, geht zu Richard: „Die hier?“; Richard „Ja.“ Beschäftigt sich mit Milena; Max geht zum Behandlungstisch und legt Wattestäbchen und Watterollen getrennt nebeneinander, zu Richard: „Die Wattedinger darfst du nur einmal benutzen. Die sind dann dreckig“; Richard legt benutztes Stäbchen achtlos auf den Tisch; Max: „Das musst du wegschmeißen!“ – Max geht und holt den Papierkorb, stellt ihn unter den Tisch und wirft schmutziges Stäbchen hinein; Richard: „Gib mir mal eine Rolle, ich muss den Zahn bohren“, Max reicht ihm ein Röllchen, schaut Milena an und legt ihr das Lätzchen am Hals wieder gerade auf; Richard: „Ich brauch noch ein Stäbchen!“, Max geht zum Tisch, zählt die Stäbchen, nimmt eins weg und reicht es Richard; „Es sind noch 9 da.“; Richard spricht mit Milena und behandelt sie weiter, Richard legt benutztes Stäbchen achtlos auf den Tisch, Max nimmt es: „Du musst das wegschmeißen. Das geht nicht noch mal!“, wirft es selbst in den Papierkorb; Milena ist fertig, Richard legt Lätzen auf den Tisch, Max nimmt es und legt es neben die anderen Utensilien, sortiert verschobene Stäbchen und Röllchen wieder; Max zu Richard: „Wir haben noch 7 Röllchen“, Richard: „Hol den Adrian, der ist jetzt dran“; Max geht zu Adrian, der spielt auf dem Bauteppich: „Du kannst zum Zahnarzt kommen.“ Adrian will nicht, lehnt ab; „Richard will deine Zähne angucken!“, Adrian lehnt wieder ab; Max geht zu Richard: „Der will aber nicht“, Richard sucht anderes Kind, ist unschlüssig, „Dann hören wir</p>

eben auf.“; Max nimmt die Utensilien und legt sie geordnet in eine Schachtel; zu Richard: „Wir haben noch 9 Stäbchen und 7 Röllchen für morgen“; beide räumen die Möbel weg;

Auch die dritte Beobachtung zeigt die Fürsorglichkeit von Max. Er kann eigene Erfahrungen auf andere Kinder projizieren. Er beruhigt Milena vor dem Zahnarztbesuch. Max hält sich auch an vorherige Absprachen hinsichtlich der Verwendung der Materialien. Mehrfach weist er Richard auf die Einhaltung der Vorgaben hin. Als dieser nicht entsprechend reagiert übernimmt Max die Initiative und entsorgt benutztes Material richtig. So kann das Spiel gemäß der vereinbarten Regeln stattfinden. Max reagiert eigenständig, aber auch auf Anweisung des Spielpartners. In dieser Situation vergewissert er sich der Richtigkeit seines Handels durch Nachfrage. Sichtbar wird sein Ordnungssinn, indem er die verschiedenen Materialien sortiert und zählt.

## **6.2 Ergebnisse des „kollegialen Austausches“ und „nächste Schritte“**

Aus der ersten Beobachtungssequenz ergibt sich die Erkenntnis, dass Max genügend Zeit zur Anbahnung des gemeinsamen Spieles braucht. Seiner Kreativität nützlich ist das Vorhandensein verschiedener Materialien. Fundstücke unserer Waldwandertage wollen wir in Nähe des Sandtisches lagern und die Nutzung von Materialien aus anderen Spielräumen anregen. Der Sandtisch wurde in der Vergangenheit häufig mit anderen Materialien belegt. Er soll nun zur Nutzbarkeit nicht mehr abgedeckt werden und jederzeit zugänglich im Waschraum stehen. Auch zum Spiel im Sand im Garten können die Kinder gesammelte Materialien benutzen.

Die zweite Sequenz verdeutlicht, wie gern er sich für die Lerngemeinschaft einsetzt und auch Verantwortung für diese übernimmt. Ich konnte dabei auch sehen, dass er Wissen über die Bewegung des Wassers besitzt und dieses Wissen bewusst nutzen kann. Die wöchentlichen Waldwandertage sind seit längerem fester Bestandteil

unserer Wochenplanung. Nun wandern wir häufiger bei geeigneter Witterung zu dieser Stelle am Bächlein. Um Max und den anderen Kindern mehr Spielzeit am Wasser zu ermöglichen, haben wir auf Mittagessen und Mittagsschlaf im Kindergarten verzichtet und lieber im Wald ein Picknick eingenommen. Ebenso haben wir durch gemeinsame Absprache von Regeln den Kindern die Möglichkeit eingeräumt, sich weiter von uns zu entfernen und andere Spielstellen zu entdecken. Auf die Mitnahme von Materialien für das Spiel verzichteten wir, da Max viele Dinge für sein Spiel in natürlicher Umgebung finden kann und diese auch einsetzt.

Auch in der beobachteten dritten Sequenz wird der Einsatz für die Lerngemeinschaft deutlich. Max zeigt eine hohe soziale Kompetenz im Umgang mit den Kindern und möchte sich regelkonform verhalten. Wissen und Erfahrungen aus anderen Angeboten und Erlebnissen nimmt er in sein Spiel auf und setzt es um. Lösungswege kann er selbständig finden und umsetzen. Material entsprechend der Themen, hier die Zahnprophylaxe, nimmt er gern an und setzt es ein. Mathematische Kenntnisse besitzt er. Zum Aufräumen findet er Ordnungsstrukturen und kann nach bestimmten Merkmalen sortieren.

In allen drei Beobachtungen konnten wir feststellen, dass Max sich Aufgaben stellen kann, aber ausreichend Zeit und Raum für deren Umsetzung benötigt. Ein großes Materialangebot, auch aus dem natürlichen Umfeld, ermöglicht ihm die Umsetzung seiner Ideen. Seine soziale Kompetenz im Umgang mit den Kindern wollen wir durch Bestätigung bekräftigen und ihm mitteilen. Dies soll in kurzen Kind-Erzieher-Interaktionen, durch Gespräche, erfolgen. Die Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlichen Themen wollen wir durch vielfältige Aktivitäten im Wald und im Außengelände ermöglichen. Erfahrungen mit Wasser kann er an der Pumpe im Garten und im Sandkasten erweitern.

Die Lerngeschichte für Max habe ich ihm vorgelesen und wir erinnerten uns gemeinsam an die einzelnen Situationen. Dabei war es mir wichtig,



ihm in verständlicher Sprache seine Fürsorglichkeit, Umsicht und soziale Kompetenz mitzuteilen. Max freute sich über seine Geschichte und ich denke, dass er im Gespräch erkannte, wie toll seine Verhaltensweisen gegenüber anderen Kindern sind und dass dies von mir und meiner Kollegin gesehen wird.

## **7 Zusammenfassung**

Das Ziel dieser Arbeit ist, die Bedeutung geeigneter Bildungsräume für die Entwicklung und das Lernen der Kinder herauszuarbeiten und wie diese mit Hilfe des Ansatzes der Bildungs- und Lerngeschichten geschaffen werden können. Die Arbeit zu diesem Thema hat mir verdeutlicht, wie wichtig umfassendes Wissen über das Lernen von Kindern ist. Dieses Wissen müssen sich professionell arbeitende Erzieher immer wieder vergegenwärtigen und an neuen Erkenntnissen der Forschung interessiert sein.

Wie lernen Kinder und was beeinflusst die Lernprozesse, sind Fragestellungen, die den gesamten Prozess der Arbeit mit Kindern bestimmen sollten. Nur durch eigenes Forschen, Entdecken, Ausprobieren und Fehler machen dürfen können sich Kinder die Umwelt aneignen und ein eigenes Weltbild erschaffen. Dafür sind innere, eigene Voraussetzungen, aber auch äußere Bedingungen entscheidend. Die Umwelt und damit auch die das Kind umgebenden Menschen spielen eine große Rolle. Nur eine anregende und neugierig machende Umgebung lässt das Kind forschen. Dazu gehören weiter sichere Bindungen, ehrliches Interesse am Tun des Kindes und die Möglichkeit für das Kind Hilfe zu erhalten. Kinder brauchen das Gefühl ernst genommen zu werden und Fehler machen zu dürfen. Es braucht Menschen, die sich um die Entwicklung des einzelnen Kindes Gedanken machen und ständig neu am Suchen sind, wie sich die Bildungsräume für das Kind entsprechend den jeweiligen Interessen und Entwicklungsschritten gestalten lassen. Es geht dabei um die Bündelung aller Kräfte, aller an der Entwicklung, Bildung und

Erziehung beteiligten Personen. Gemeint sind besonders Eltern und Fachkräfte.

Wie Kinder lernen und was sie brauchen verdeutlicht die Aufstellung der Grundregel durch Mienert und Vorholz. Danach brauchen Kinder vier „Pädagogen“, auf die sie zum bestmöglichen Lernen und Entwickeln zurückgreifen können. Neben dem Kind selbst und den anderen Kindern sind das die ErzieherIn und der Raum (vgl. Mienert, M., Vorholz 2007, S. 16/17).

Zu meinen Aufgaben als Erzieherin gehören, Räume und Platz im Tagesablauf zu schaffen, in denen Kinder ungestört spielen können. Ich bin verantwortlich für die Schaffung flexibler, den Bedürfnissen der Kinder angepasster Tagesabläufe. Aufgestellte Regeln sollte ich ständig hinsichtlich ihrer Notwendigkeit und dem Verständnis durch die Kinder überprüfen. Räume sollten altersgerecht sein, möglichst mit den Kindern gestaltet werden. Alle Spielmaterialien müssen für Kinder frei verfügbar sein. Die Planung sollte überdacht und nicht an starren Plänen festgehalten werden. Für alle Überlegungen ist es wichtig, die Kinder und deren Alltag gründlich und fortlaufend zu beobachten (vgl. ebd. S. 18).

Anhand von drei Beobachtungssequenzen und der daraus folgenden Auswertung dieser habe ich herausgearbeitet, wie der Ansatz der Bildungs- und Lerngeschichten eine umfassende Sicht auf ein Kind ermöglicht und Lerndispositionen und Interessen gut sichtbar machen. Stärken des jeweiligen Kindes können gesehen werden, aber auch hindernde Bedingungen, die das Kind in seiner Entfaltung hemmen. So ergibt sich für ErzieherInnen eine gute Reflektionsmöglichkeit zu räumlichen und organisatorischen Gegebenheiten. Die Interaktion mit dem Kind kann durch Gespräche vertieft werden. Im vorliegenden Fall bedarf es einer Veränderung der Organisation des Tagesablaufes. Zeitliche Freiräume sind für Max zu schaffen, damit er seine Ideen umsetzen kann. Die schon vorhandenen Kenntnisse zu naturwissenschaftlichen Themen, besonders zum Wasser, wollen wir durch häufigere Aufenthalte am Bach

erweitern. Die schon vorhandene soziale Kompetenz soll bestätigt und gewürdigt werden. Solche detaillierten, nur für das eine Kind entwickelten „nächsten Schritte“ sind durch die Arbeit mit Bildungs- und Lerngeschichten möglich.

Es bedarf nicht riesiger Programme und Projekte, die gut gemeint für Kinder entwickelt werden. Oft reicht schon die Schaffung zeitlicher Möglichkeiten, das Angebot vielfältiger Materialien und einer sicheren Kind-Erwachsener-Beziehung, um Kindern ein anregendes Bildungsumfeld zu schaffen. Leider sind die gegenwärtigen Rahmenbedingungen in unseren Kindertagesstätten nicht zufrieden stellend. Zeit- und Platzmangel gehören zur Tagesordnung. Viele ErzieherInnen fühlen sich durch große Gruppen und ständig neue Aufgaben überfordert. So habe ich in Gesprächen mit Kolleginnen und Kollegen oft erfahren, dass sie sich schon bewusst sind, wie wichtig Beobachtung und Dokumentation für das Erkennen der Bildungsprozesse bei ihren Kindern sind. Es fehlt ihnen aber die Zeit und geeignete räumliche Bedingungen für die Auswertung der Beobachtungen und erst recht für den kollegialen Austausch. Der großartige und hilfreiche Ansatz der Bildungs- und Lerngeschichten verfehlt so seine Wirkung. Häufig dienen die Lerngeschichten für das Kind nur der Abrechnung von Mengenvorgaben, wie viele Geschichten pro Kind und Jahr zu schreiben sind.

## **Literatur:**

### **Bücher:**

Crowther, I. (2005): Im Kindergarten kreativ und effektiv lernen – auf die Umgebung kommt es an. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Fried, L., Roux S. (Hrsg.) (2006): Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagewerk. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Laewen, H.-J., Andres, B. (Hrsg.) (2002): Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Neuwied, Berlin: Luchterhand.

Leu, H. R., Remsperger, R. (2004): Bildungsarbeit in der Praxis. In: Wehrmann, I. (Hrsg.) Kindergärten und ihre Zukunft. S. 167-180. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag.

Leu, H. R., Flämig, K., Frankenstein, Y., Koch, S., Pack, I., Schneider, K., Schweiger, M. (2007): Bildungs- und Lerngeschichten. Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen. Weimar, Berlin: Verlag das netz.

Mienert, M., Vorholz, H. (2007): Die neuen Bildungspläne und die Rolle der Erzieherin. In: Braun, U., Müller, S., Mienert, M., Vorholz, H. (Hrsg.) (2007) Frühkindliche Bildung im Team gestalten und umsetzen – Konzepte, Praxisbeispiele, Materialien. Berlin, Stuttgart: Raabe.

Neuß, N. (Hrsg.). (2007): Bildung und Lerngeschichten im Kindergarten. Konzepte – Methoden – Beispiele. Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG.

Sächsischer Bildungsplan – ein Leitfaden für pädagogische Fachkräfte in Kinderkrippen und Kindergärten (2006): Weimar, Berlin: Verlag das netz.

Schäfer, G. E. (Hrsg.) (2003): Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag.

Thiesen, P. (2003): Beobachten und Beurteilen in Kindergarten, Hort und Heim. Sozialpädagogische Praxis Band 4. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag.

#### Internet:

Krenz, A. (2001): Kinder spielen sich ins Leben - Der Zusammenhang von Spiel- und Schulfähigkeit Aus: *WWD* 2001, Ausgabe 75, S. 8-9. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/418.html>, verfügbar am 09.09.2010.

Leu, H. R. (2005): Bildungs- und Lerngeschichten und ihr Verhältnis zum niedersächsischen Orientierungsplan. <http://www.kita-bildet.de/messe2005/vortraege/leu.pdf>, verfügbar am 03.11.2010.

Schäfer, E. (2005): Beobachten und Dokumentieren als Aufgabe der Bildungsvereinbarung. <http://www.bildungsserver.de/zeigen.html?seite=3054>, verfügbar am 09.09.2010.

#### Zeitschriften:

Blech, J. (2010): Was das Hirn begehrt. In: *Der Spiegel*, 06.09.2010, Heft 36, S. 134-136.

Kazemi-Versari, E. (2004): Beobachten, um zu verstehen. In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Heft 2, 2004, S. 10-14.

Remsperger, R. (2006): Vom Lernen der Kinder erzählen. In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Heft 4, 2006, S. 42-44.

Remsperger, R. (2007): Als Erzieherin aktiv zuhören, aber nicht dominieren. In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Heft 7, 2007, S. 20-22.

May, H. (2007): Viel mehr als Lerngeschichten. In: Kindergarten heute – Fachzeitschrift für Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern, 37. Jahrgang, Ausgabe 3/2007, S. 22-25.

## **Anlage**

Beobachtungsbogen – Sequenz einer Lerngeschichte/ Nr. 1/ Datum: 10.05.2010	Seite I
Beobachtungsbogen – Lerndispositionen/ Nr. 1/ Datum: 10.05.2010	Seite II
Zusammenfassung der Lerndispositionen/ Nr. 1/ Datum: 10.05.2010	Seite III
Beobachtungsbogen – Sequenz einer Lerngeschichte/ Nr. 2/ Datum: 27.05.2010	Seite IV
Beobachtungsbogen – Lerndispositionen/ Nr. 2/ Datum: 27.05.2010	Seite VI
Zusammenfassung der Lerndispositionen/ Nr. 2/ Datum: 27.05.2010	Seite VII
Beobachtungsbogen – Sequenz einer Lerngeschichte/ Nr.3/ Datum: 10.06.2010	Seite VIII
Beobachtungsbogen – Lerndispositionen/ Nr. 3/ Datum: 10.06.2010	Seite X
Beobachtungsbogen – Sequenz einer Lerngeschichte/ Nr. 3/ Datum: 10.06.2010	Seite XI
Analysebogen – Zur Auswertung mehrerer Sequenzen „kollegialer Austausch“	Seite XII
Analysebogen – Zur Auswertung mehrerer Sequenzen Planung „nächster Schritte“	Seite XIII
Lerngeschichte	Seite XIV



**Beobachtungsbogen – Sequenz einer Lerngeschichte/ Nr. 1/ Datum:  
10.05.2010**

Name des Kindes: .. Max.....  
Alter: ..... 4 Jahre.....  
Uhrzeit (von – bis):.. 9:37 bis 9:51 Uhr.....  
Beobachter/in: .....Annett Wolf.....

**Beobachtungssituation**

**Beschreibung der Ausgangslage:** Elisabeth, Milena und Lena spielen seit ca. 20 Minuten am Sandtisch im Bad, Max kommt dazu;

**Handlungsverlauf:** Max kommt leise ins Bad; stellt sich hinter Lena und schaut auf den Sandtisch (hat Hände in der Hosentasche); beobachtet Milena (steht gegenüber) > schaut ihr ins Gesicht und verfolgt mit den Augen wie sie Sand in einen Behälter schaufelt; betrachtet Lena, wechselt den Blick entsprechend des Dialoges beider Mädchen; geht ein kleines Stück um den Tisch; beobachtet Elisabeth, die einen Sandkuchen baut; nimmt Hände aus den Taschen; geht zum Materialtisch und betrachtet die Utensilien; nimmt sich einen kleinen Löffel und ein Förmchen; stellt sich hinter Milena und beobachtet Elisabeth; lächelt (Lena: „habe einen Klops geformt – wer will ihn essen?“); geht ein kleines Stück näher an den Sandtisch; Mädchen teilen Klops unter sich auf – beachten Max nicht; Max zieht sich einen Schritt weit zurück und schaut zu; beobachtet, wie Mädchen ihr Backwerk auf eine Ablage legen und anfangen diese zu verzieren; nimmt mehrere kleine Kieselsteine aus einer Schale; geht näher an die Mädchen heran „Die Steine könnt ihr auch nehmen“, gibt Lena kleine Steine; Lena nimmt sie und legt sie auf; Kind kommt aus dem Nachbarzimmer und ruft: „Wir sollen aufräumen“; Mädchen betrachten ihr Werk, Milena: „Jetzt sind wir fertig!“ alle drei putzen sich die Hände ab und gehen; Max geht zum Sandtisch und füllt mit einem Löffel Sand in eine Form, drückt ihn fest und setzt seinen Kuchen daneben, nimmt drei Perlen und legt sie oben drauf; Sand bröseln herunter – eine kleine Ecke ist abgefallen; Max sammelt Perlen wieder ein – legt sie zur Seite; nimmt rechte Hand und füllt damit den Sand in den Becher; drückt ihn mit Zeigefinger und Mittelfinger der rechten Hand fest; dreht Form herum und stellt sie auf den Tisch; hebt langsam die Form ab; schaut kurz auf das Ergebnis; legt Form zur Seite und legt wieder drei Perlen auf den Kuchen; schaut mich an: „Ich hab auch einen Kuchen gebacken, mit Erdbeeren obendrauf.“; putzt sich die Hände ab und geht ins Zimmer;



**Beobachtungsbogen – Lerndispositionen/ Nr. 1/ Datum: 10.05.2010**

Wie interessiert sich das Kind?	<ul style="list-style-type: none"><li>• Max ist sehr am Spiel der Kinder interessiert und schaut zu, was diese tun</li><li>• beobachtet genau – auch Gesten und Dialoge der Kinder</li></ul>
Wie engagiert sich das Kind?	<ul style="list-style-type: none"><li>• nimmt sich selbst Material</li><li>• beobachtet den Spielinhalt und verfolgt die Ziele der anderen Kinder</li><li>• bleibt längere Zeit am Sandtisch stehen</li></ul>
Wie hält es bei Herausforderungen und Schwierigkeiten stand?	<ul style="list-style-type: none"><li>• möchte mitspielen, hält sich aber zurück, wartet auf passende Gelegenheit</li><li>• setzt im Anschluss eigene Idee um</li><li>• wiederholt eigene Tätigkeit (als erster Kuchen etwas kaputt geht)</li></ul>
Wie drückt es sich aus und wie teilt es sich mit?	<ul style="list-style-type: none"><li>• zeigt Freude (lächeln) am Spaß anderer Kinder</li><li>• sucht Kontakt zu den Kindern</li><li>• teilt eigene Ideen mit</li></ul>
Wie wirkt es an der Lerngemeinschaft mit und übernimmt Verantwortung?	<ul style="list-style-type: none"><li>• erkennt das Vorhaben der Kinder (Kuchen verzieren) und bietet Möglichkeiten an (Material Steinchen)</li><li>• setzt seinen Kuchen zu dem der anderen, ergänzt das Ergebnis</li></ul>

Was ist das Anliegen des Kindes?

- möchte mit anderen Kindern spielen, sich aber nicht hereindrängen und stören
- möchte eigene Ideen anbringen und umsetzen

Was für Lernstrategien nutzt das Kind?

- beobachtet das Vorgehen der spielenden Kinder, folgt deren Handlungen
- benutzt Sprache um Ideen mitzuteilen

Was nutzt das Kind an Wissen und Können?

- weiß, wie Sand in Förmchen zu drücken ist, damit es eine feste Form ergibt
- kennt Möglichkeiten zur Verzierung – Einsatz verschiedener Materialien (Steine, Perlen)
- kann sich selbst geeignetes Material suchen



## Beobachtungsbogen – Sequenz einer Lerngeschichte/ Nr. 2/ Datum: 27.05.2010

Name des Kindes: .. Max.....

Alter: ..... 4 Jahre.....

Uhrzeit (von – bis):.. 9:10 bis 9:22.Uhr.....

Beobachter/in: ..... Annett Wolf.....

### Beobachtungssituation

**Beschreibung der Ausgangslage:** Kindergruppe befindet sich im Wald an einer beliebten Stelle mit kleinem Bach und kleiner Brücke darüber; Kindergruppe mit Max, Milena, Adrian, Marlon und Elisabeth spielen neben der Brücke mit Stöcken am Wasser; erklären ihr Vorhaben: „Wir wollen das Wasser sauber halten“ (Milena)

**Handlungsverlauf:** Max hockt neben Milena am Wasser und schaut ihr längere Zeit zu; Milena bewegt ihren Stock im Wasser; Max: „Wo hast du den her?“; Milena: „Von dort hinten“ (zeigt in den Wald); Max steht auf und geht zügig in den Wald, schaut sich um, findet passenden Stock, läuft schnell zurück, an alle: „Ich hab auch einen“ – Kinder sehen kurz auf, Elisabeth: „Da kannst du mir ja helfen“; geht zu Elisabeth und hockt sich neben sie: „Was soll ich machen?“, „Du musst die Blätter fangen und rausholen“; Max beobachtet das Wasser – kein Blatt; „Ich finde keins!“, „Wir auch nicht“ (Adrian); alle schauen auf das Wasser; Max: „Soll ich welche reinschmeißen?“ – an alle gerichtet; Zustimmung von allen Kindern; Max legt Stock neben Elisabeth und rennt gegen die Strömungsrichtung etwa 15 m; bückt sich und nimmt mit zwei Händen altes Laub und wirft es in das Wasser; steht auf und ruft: „Kommt`s schon?“; Marlon steht auf und schaut in Richtung Max auf das Wasser: „Noch nicht!“ nach kurzer Zeit „Ich kann es sehen!“; Max ruft: „Soll ich noch mehr reinschmeißen?“; Antwort Milena: „Ja, viel mehr!“; Max geht noch ein kleines Stück weiter von den Kindern Weg (etwa 20 m), sammelt zweimal beide Hände voll Laub und wirft es in das Wasser; schaut kurz auf das schwimmende Laub, läuft zur Kindergruppe zurück; haben angefangen das Laub herauszufischen; Elisabeth: „Jetzt haben wir viel Arbeit!“; Max hockt sich wieder neben Elisabeth und angelt mit seinem Stock Blätter aus dem Wasser; bewegt dabei den Stock vorsichtig, damit das Blatt auf dem Stock zum Liegen kommt und er es vorsichtig herausheben kann – nimmt es dann mit den Fingern herunter und legt sie neben sich auf einen Haufen; Kinder fischen mehrere

Minuten die Blätter heraus; Max: „Soll ich noch welche reinwerfen?“ –schaut auf Milena und Elisabeth; Milena: „Ja, wir brauchen noch viel mehr!“, Max legt seinen Stock wieder neben Elisabeth und läuft schnell wieder an die Stelle, von wo aus er die Blätter ins Wasser geworfen hat; wirft mehrere Hände voll Blätter in das Wasser, rennt zurück und angelt weiter;

## Beobachtungsbogen – Lerndispositionen/ Nr. 2/ Datum: 27.05.2010

Wie interessiert sich das Kind?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• interessiert am Spiel mit anderen Kindern, schaut ihnen zu (Milena)</li> <li>• besonders am Spiel mit Wasser</li> </ul>
Wie engagiert sich das Kind?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• holt eigenes „Werkzeug“ – fragt Milena</li> <li>• engagiert sich für die Gruppe</li> <li>• selbständig bei der Umsetzung seiner Ideen</li> </ul>
Wie hält es bei Herausforderungen und Schwierigkeiten stand?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ausdauernd und geschickt beim Angeln nach den Blättern</li> <li>• nachdem erste Laubmenge abgefischt wurde bietet er sich erneut an, um das Spiel aufrecht zu erhalten</li> <li>• trifft die Entscheidung mehrere Hände voll Laub in das Wasser zu werfen und den Weg des Laubes zu verlängern</li> </ul>
Wie drückt es sich aus und wie teilt es sich mit?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• teilt eigene Ideen mit,</li> <li>• fragt nach, ob es von der Kindergruppe gewollt ist – holt sich Bestätigung</li> </ul>
Wie wirkt es an der Lerngemeinschaft mit und übernimmt Verantwortung?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• erkennt, dass das Spielziel (Wasser sauber halten) nur durch Initiative erreicht werden kann</li> <li>• überlegt, was er tun kann</li> <li>• setzt sich für die Gruppe ein, geht mehrfach um Blätter in das Wasser zu werfen</li> <li>• fragt nach, ob seine Aktion zum Erfolg führt</li> </ul>

Was ist das Anliegen des Kindes?

- Max möchte mit den Kindern spielen
- möchte das gemeinsame Spielziel umsetzen

Was für Lernstrategien nutzt das Kind?

- erkennt das Problem, dass er ohne geeignetem Werkzeug (Stock) sich nicht an dem Spielgeschehen umfassend beteiligen kann, sucht nach einer Lösung – befragt Milena
- erkennt das Problem (kein Schmutz im Wasser, um es säubern zu können) und überlegt sich eine Lösung (Blätter in das Wasser, damit etwas zu reinigen ist)

Was nutzt das Kind an Wissen und Können?

- Max erkennt, aus welcher Richtung das Wasser fließt
- weiß, dass das Laub sich mit dem Wasser bewegt – geht etwas weg von der Kindergruppe
- beobachtet die Blattbewegung, um es heraus zu angeln



**Beobachtungsbogen – Sequenz einer Lerngeschichte/ Nr.3/ Datum:  
10.06.2010**

Name des Kindes: .. Max.....  
Alter: ..... 4 Jahre.....  
Uhrzeit (von – bis):...9:53 bis 10:09 Uhr....  
Beobachter/in: .....Annett Wolf.....

**Beobachtungssituation**

**Beschreibung der Ausgangslage:** Max, Richard und Milena haben sich im Anschluss an die Zahnprophylaxe das Material (Lätzchen zum Umhängen, Watteröllchen und Wattestäbchen) geholt und mit Tisch und Stuhl eine Zahnarztpraxis errichtet; Richard ist der Arzt, Max der „Helfer“, Milena Patient

**Handlungsverlauf:** Richard zu Max: „Du musst jetzt die Milena reinholen zum Nachsehen“; Milena sitzt auf einem Stuhl etwas abseits und wartet; Max zu Milena: „Du bist jetzt dran, musst keine Angst haben“; nimmt Milena an die Hand und führt sie zum Stuhl; Max sucht aus dem Material ein Behandlungslätzchen heraus und legt es ihr um den Hals; Richard kommt mit Wattestäbchen und schaut ihr in den Mund, zu Max: „Du musst noch die Spritze holen, die brauch ich“; Max geht in die Puppenecke und holt die Spritze aus dem Koffer, geht zu Richard: „Die hier?“; Richard „Ja.“ Beschäftigt sich mit Milena; Max geht zum Behandlungstisch und legt Wattestäbchen und Watterollen getrennt nebeneinander, zu Richard: „Die Wattedinger darfst du nur einmal benutzen. Die sind dann dreckig“; Richard legt benutztes Stäbchen achtlos auf den Tisch; Max: „Das musst du wegschmeißen!“ – Max geht und holt den Papierkorb, stellt ihn unter den Tisch und wirft schmutziges Stäbchen hinein; Richard: „Gib mir mal eine Rolle, ich muss den Zahn bohren“, Max reicht ihm ein Röllchen, schaut Milena an und legt ihr das Lätzchen am Hals wieder gerade auf; Richard: „Ich brauch noch ein Stäbchen!“, Max geht zum Tisch, zählt die Stäbchen, nimmt eins weg und reicht es Richard: „Es sind noch 9 da“; Richard spricht mit Milena und behandelt sie weiter, Richard legt benutztes Stäbchen achtlos auf den Tisch, Max nimmt es: „Du musst das wegschmeißen. Das geht nicht noch mal!“; wirft es selbst in den Papierkorb; Milena ist fertig, Richard legt Lätzchen auf den Tisch, Max nimmt es und legt es neben die anderen Utensilien, sortiert verschobene Stäbchen und Röllchen wieder; Max zu Richard: „Wir haben noch 7 Röllchen“, Richard: „Hol den Adrian, der ist jetzt dran“; Max geht zu Adrian, der spielt auf

dem Bauteppich: „Du kannst zum Zahnarzt kommen.“ Adrian will nicht, lehnt ab; „Richard will deine Zähne angucken!“, Adrian lehnt wieder ab; Max geht zu Richard: „Der will aber nicht“, Richard sucht anderes Kind, ist unschlüssig, „Dann hören wir eben auf.“; Max nimmt die Utensilien und legt sie geordnet in eine Schachtel; zu Richard: „Wir haben noch 9 Stäbchen und 7 Röllchen für morgen“; beide räumen die Möbel weg;



**Beobachtungsbogen – Lerndispositionen/ Nr. 3/ Datum: 10.06.2010**

Wie interessiert sich das Kind?	<ul style="list-style-type: none"><li>• interessiert am Thema Zahnarzt und der Verwendung zahnärztlichen Materialien</li></ul>
Wie engagiert sich das Kind?	<ul style="list-style-type: none"><li>• zeigt sich hilfsbereit und nimmt die Helferrolle an</li></ul>
Wie hält es bei Herausforderungen und Schwierigkeiten stand?	<ul style="list-style-type: none"><li>• reagiert ruhig auf Adrians Ablehnung</li><li>• übernimmt Richards Aufgaben der Entsorgung benutzter Gegenstände, nachdem er auf Max Hinweise nicht reagiert</li></ul>
Wie drückt es sich aus und wie teilt es sich mit?	<ul style="list-style-type: none"><li>• spricht freundlich, beruhigt Milena vor dem Zahnarztbesuch, setzt sich in sie hinein (eventuelle Angst vor dem Zahnarzt)</li><li>• teilt eigene Meinung mit (Beachtung der hygienischen Vorgaben)</li></ul>
Wie wirkt es an der Lerngemeinschaft mit und übernimmt Verantwortung?	<ul style="list-style-type: none"><li>• sorgt für Ordnung, achtet auf Sauberkeit</li><li>• holt Material und Kinder für das Spiel</li><li>• teilt verfügbare Mengen mit, auch zur Planbarkeit des nächsten Tages</li></ul>

Was ist das Anliegen des Kindes?

- Max möchte mit anderen Kindern die vorangegangene Zahnprophylaxe als Spielinhalt aufgreifen und Wissen anwenden
- möchte die regelkonforme Durchführung (Kinder wurden über die Verwendung der Materialien belehrt, besonders die einmalige Benutzung der Wattestäbchen und -röllchen aus hygienischen Gründen)

Was für Lernstrategien nutzt das Kind?

- fragt bei Unsicherheiten nach (fragt wegen Spritze)
- plant für den nächsten Tag (gibt die Menge der Materialien bekannt)
- sorgt für Ordnung

Was nutzt das Kind an Wissen und Können?

- bereitet einen ordentlichen Arbeitsplatz vor, sortiert die Materialien und zählt die Menge
- weiß um hygienischen Umgang mit dem Material und setzt sich dafür ein
- weiß, wo gebrauchte Materialien entsorgt werden können
- kann Material holen, weiß, wo es sich befindet (Papierkorb, Spritze)

## **Analysebogen – Zur Auswertung mehrerer Sequenzen - „kollegialer Austausch“**

- interessiert sich für das Spiel anderer Kinder, führt Handlungen für die Gruppe aus, lässt großes Engagement erkennen
- bringt Ideen ein, die gern aufgenommen werden
- kann seine Ideen gleich umsetzen, bringt Erfahrungen ein, nimmt Herausforderungen an und setzt sie um
- besitzt die Fähigkeit für Problemlösungen, entwickelt Strategien
- kann individuelle Wünsche mit denen der Gruppe vereinen, besitzt soziale Kompetenzen
- Max ist körperlich aktiv, viel Bewegung und körperlicher Einsatz sind erkennbar
- mathematische und physikalische Kenntnisse sind vorhanden und werden genutzt
- nutzt Materialien seiner Umgebung
- probiert gern aus
- sucht unaufdringlich Kontakt

### **Bildungsbereiche:**

- Mathematischer Bereich: zählen und ordnen; sortieren nach bestimmten Merkmalen
- Naturwissenschaftlicher Bereich: Kenntnisse über das Fließen von Wasser; Lust am Ausprobieren
- Sozialer Bereich: Interaktion mit gleichaltrigen Spielpartnern; Kooperation mit anderen
- Kommunikativer Bereich: Kontaktaufnahme durch Kommunikation; Austausch mit Spielpartnern und Reaktion auf Äußerungen

17.06.2010

## Analysebogen – Zur Auswertung mehrerer Sequenzen - Planung „nächster Schritte“

### Nächste Schritte

Was können wir tun, damit das Kind seine Neigungen verwirklichen und erweitern kann?

- Max kann seine Lernprozesse gut organisieren und sich Aufgaben stellen, er braucht ausreichend Zeit und Raum, um diese zu erweitern
- Materialien müssen in vielfältiger Form bereitstehen, besonders Naturmaterialien

Was können wir tun, damit das Kind seine Lernstrategien erweitern kann?

- Bestätigung seiner guten Ideen durch die ErzieherInnen
- Zeit geben, um eigenen Wege zu finden und diese auszuprobieren

Was können wir tun, damit das Kind sein Wissen und Können erweitern kann?

- Naturwissenschaftliche Themen anregen, besonders das Element Wasser im Wald und im Garten

17.06.2010



## Lieber Max!

In den letzten Wochen habe ich dich oft beim Spielen beobachtet. Dabei habe ich auch aufgeschrieben, was du gemacht hast.

Es macht mir viel Freude dir beim Spielen zuzusehen. Ich habe gesehen, dass du sehr gern mit anderen Kindern spielst, mit ihnen sprichst und dabei sehr viele Ideen hast. Du vermeidest Streitereien, achtest auf andere Kinder und bist ein richtig guter Spielpartner.

Beim Spielen am Sandtisch hast du dich erst nicht richtig getraut mit den Mädchen mitzuspielen. Wie man einen Kuchen verzieren kann hast du ihnen aber verraten und am Ende selbst noch einen wunderschönen Kuchen gebacken.

Sehr gern bist du mit uns im Wald unterwegs. Kannst du dich noch an diesen warmen Tag am Bächlein erinnern? Ihr wolltet unbedingt das Wasser säubern, aber es war kein Schmutz vorhanden. Schnell hattest du eine Idee. Du hast das Laub in das Wasser geworfen und schon hattet ihr viel Arbeit. Nur durch deine Idee konntet ihr euer Spiel auch wirklich spielen.

Du warst ein anderes Mal ein ganz toller Helfer beim Zahnarzt Richard. Um die Patientin Milena hast du dich fürsorglich gekümmert und ihr sogar die Angst vor der Untersuchung genommen. Gut, dass du aufgepasst hast, dass keine schmutzigen Wattestäbchen und Watteröllchen wieder verwendet werden. Die Kinder könnten dadurch krank werden. Du hast auch immer wieder das Material sortiert und gezählt, damit ihr gut arbeiten könnt.

Ich freue mich schon auf deine neuen Spielideen, bei denen ich dir zuschauen darf.

Annett

22. Juni 2010

## **Erklärung**

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe.

Hohenstein-Ernstthal, 11.01.2011